

EDUCAÇÃO FORMADORA

Claudio A. Dalbosco, Renata Maraschin, Catia Piccolo V. Devechi
(Org.)





UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Bernadete Maria Dalmolin
Reitora

Edison Alencar Casagrande
Pró-Reitor Acadêmico

Antônio Thomé
Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento
Institucional

UPF Editora

Editora

Janaína Rigo Santin

Revisão

Cristina Azevedo da Silva

Programação visual

Rubia Bedin Rizzi

Conselho Editorial

Alvaro Sanchez Bravo (Universidad de Sevilla)

Andrea Michel Sobottka (UPF)

Andrea Oltramari (Ufrgs)

Carlos Ricardo Rossetto (Univali)

Edison Alencar Casagrande (UPF)

Fernando Rosado Spilki (Feevale)

Gionara Tauchen (Furg)

Héctor Ruiz (Uadec)

Helen Treichel (UFFS)

Jaime Morelles Vázquez (Ucol)

Janaína Rigo Santin (UPF)

José C. Otero Gutierrez (UAH)

Luciana Ruschel dos Santos (UPF)

Luís Francisco Fianco Dias (UPF)

Luiz Marcelo Darroz (UPF)

Nilo Alberto Scheidmandel (UPF)

Sandra Hartz (Ufrgs)



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Márcia Abrahão Moura
Reitora

Enrique Huelva
Vice-Reitor

EDITORA



UnB

Diretora

Germana Henriques Pereira

Conselho Editorial

Germana Henriques Pereira (Presidente)

Ana Flávia Magalhães Pinto

Andrey Rosenthal Schlee

César Lignelli

Fernando César Lima Leite

Gabriela Neves Delgado

Guilherme Sales Soares de Azevedo Melo

Liliane de Almeida Maia

Mônica Celeida Rabelo Nogueira

Roberto Brandão Cavalcanti

Sely Maria de Souza Costa

Apoio:



EDUCAÇÃO FORMADORA

Claudio A. Dalbosco, Renata Maraschin, Catia Piccolo V. Devechi
(Org.)

2023



Copyright dos organizadores

Cristina Azevedo da Silva

Revisão

Rubia Bedin Rizzi

Projeto gráfico, diagramação e produção da capa

A exatidão das informações, das opiniões e dos conceitos emitidos, neste livro, é de exclusiva responsabilidade dos organizadores.

CIP – Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

E24 Educação formadora [recurso eletrônico] / Claudio A. Dalbosco, Renata Maraschin, Catia Piccolo V. Devechi (org.) – Passo Fundo: EDIUPF; Brasília: Editora UnB, 2023.
5.600 Kb ; PDF.

Inclui bibliografia.

Modo de acesso gratuito: www.upf.br/upfeditora.

ISBN 978-65-5607-050-6 (EDIUPF).

ISBN 978-65-5846-081-7 (UnB).

1. Educação – Filosofia. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Dalbosco, Claudio Almir, org. II. Maraschin, Renata, org. III. Devechi, Catia Piccolo V., org.

CDU: 37.015.4

Bibliotecário responsável Schirlei T. da S. Vaz - CRB 10/1364



Campus I, BR 285, Km 292,7, Bairro São José

99052-900, Passo Fundo, RS, Brasil

Telefone: (54) 3316-8374

afiliada à



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

*Ao Eldon H. Mühl, pela longa
contribuição prestada à educação
e pela amizade de décadas.*

Sumário

Apresentação 8

Primeira parte:

Bases conceituais da formação

Itinerários da ideia clássica de formação..... 28

Claudio Almir Dalbosco

Hermenêutica filosófica e formação humana: uma simbiose indissolúvel..... 56

Hans-Georg Flickinger

Bildung 4.0 – sobre a economia, a digitalização e a (re)botização da formação... 79

Dirk Stederth

Solidariedade como um novo ideal pedagógico..... 99

Pedro Goergen

Um sentido ético-formativo da filosofia clássica: a *phronesis* aristotélica como saber de formação..... 117

Angelo Vitório Cenci

Filosofia da educação democrática: uma tentativa.....138

Jürgen Oelkers

O sentido formativo da Filosofia da Educação..... 167

Carlota Boto

Natureza investigativa da Pedagogia189

Bernardete A. Gatti

Segunda parte:

A formação humana em exercício

O silêncio pedagógico como ascética do discurso verdadeiro.....208

Miguel da Silva Rossetto

Perfectibilidade e ambiguidade do amor-próprio em Rousseau: a condição humana como núcleo da formação	233
Nara Aparecida Peruzzo	
Amor de si e amor-próprio como fundamentos da educação: o legado rousseauiano para a contemporaneidade?	251
Norberto Mazai	
A filosofia prática e as <i>ideenlehre</i> de Herbart: um possível modo de situá-las na educação em geral.....	270
Odair Neitzel	
A formação humana em Nietzsche: tragicidade e perspectivismo.....	289
Dionei Martello Francisco Fianco	
A época da formação se aproxima do fim? Heidegger e a <i>Bildung</i>	311
Marcelo J. Doro	
Heidegger e a formação: a <i>Daseinspedagogia</i> como princípio formativo	330
Marli Teresinha Silva da Silveira	
Rousseau e Piaget: costuras entre formação e desenvolvimento	354
Diandra Dal Sent Machado	
Formação profissional ampliada em saúde na perspectiva hermenêutica ...	373
Renata Maraschin	
A práxis pedagógica do diálogo vivo enquanto experiência hermenêutica formativa	397
Enrique Sérgio Blanco	
Formação inicial de professores: capacidades ou competências?	418
Catia Piccolo Viero Devechi	
Entre educação e liberdade de escolha: as mulheres brasileiras frente ao conjunto das capacidades	440
Aldenora Conceição de Macedo Catia Piccolo Viero Devechi	
Sobre os autores	465

Segunda parte:
A formação humana
em exercício



Amor de si e amor-próprio como fundamentos da educação: o legado rousseauniano para a contemporaneidade?

Norberto Mazai

Mas considerai primeiro que, querendo formar o homem da natureza, não se trata por isso de fazer dele um selvagem e de relegá-lo ao fundo dos bosques, mas, envolvido no turbilhão social, basta que ele não se deixe arrastar nem pelas paixões nem pelas opiniões dos homens (Rousseau, 2004, p. 341).

Introdução

É na tradição que encontramos importantes pensadores que marcaram consideravelmente a humanidade, dentre eles, prefigura o filósofo genebrino Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), conhecido como o pensador que operou uma “revolução copernicana” nas esferas social e pedagógica. Foi também um pioneiro ao reconhecer os males da civilização e ao denunciar seus erros, o quadro de corrupção geral do gênero humano e das sociedades estabelecidas, a partir do qual passou a refletir sobre

a condição humana e as melhores condições para seu devir.¹ A seu modo, opôs-se a muitas das ideias da tradição educacional e de seu próprio século, ressignificando muitas das ideias forçosamente tidas como verdades eternas. Rousseau é, sim, um reformador de sua época e da própria ideia de homem, no sentido de fomentar a possibilidade de construir um homem novo, natural e harmônico, do qual *Émile* é o protótipo. Como atesta Hölderlin (1770-1843), Rousseau é um profeta,² portanto, portador de uma mensagem que não fora desvelada em sua totalidade e que, por isso, necessita ser redescoberto e repensado em sua profundidade antropológica, social, pedagógica e política. Para o genebrino, é na esfera dialética permanente entre o individual e o social que ocorre a tensão criadora entre o *amour de soi même* e o *amour-propre*, os dois sentimentos constitutivos do ser humano.

Este ensaio tem por intuito contestar a pedagogia artificial, mecanicista e sem alma da contemporaneidade e evidenciar o legado de Rousseau como um provável antídoto para a educação contemporânea. Para tanto, num primeiro momento, delinearemos os conceitos de *amour de soi même* e *amour-propre*, para, na sequência, evidenciar-mos a frutífera tensão criadora entre os dois sentimentos e, por fim, a educabilidade do *amour-propre* e sua positividade para a educação.

Urge salientar, todavia, que o presente trabalho não tem a pretensão de apresentar uma teoria acabada acerca das ideias rousseauianas, mas, sim, contribuir com as leituras, reflexões, discussões e críticas que vêm sendo tecidas em relação ao pensamento do filósofo. Também, pretende elucidar que o seu caráter revolucionário e inovador não foi apenas para a sociedade europeia, pois tais traços ultrapassaram os séculos e continuam a nos legar, na contemporaneidade, uma significativa relevância para o contexto humano-educacional, os

¹ Como afirma em sua grande obra *Emílio*, Livro I (2004, p. 15): “Nosso verdadeiro estudo é o da condição humana”.

² Johann Christian Friedrich Hölderlin (1770-1843), poeta lírico alemão em seu poema intitulado “Rousseau”.

quais procuraremos delinear no percurso deste capítulo, em consonância com outros grandes ícones do pensamento humano.³

Os sentimentos de *amour de soi même* e *amour-propre*

Nossa temática pede que trabalhemos em detalhes o significado dos sentimentos de *amour de soi même* e *amour-propre*, que se configuram em categoria cardeal na constituição da condição humana, além de descortinar a viabilidade de um projeto de educação natural para a formação do homem. Tal teoria sustenta a crítica de nosso autor ao conceito artificial e mecanicista da natureza humana, que estaria calcado no sentimento do *amour-propre*.

Para Rousseau, os sentimentos já mencionados estão intimamente ligados ao ser humano, sendo a base normativa da constituição da condição humana. Na realidade, são duas disposições necessárias para a conservação do homem e da espécie como tal, embora o *amour-propre* seja o representante originário da maldade humana, necessitando de educabilidade. Desse modo, seria impossível querer bani-los da vida humana. Assim se expressa Rousseau (2004, p. 287): “Nossas paixões são o principal instrumento de nossa conservação; portanto, é uma tentativa tão vã quanto ridícula querer destruí-las”. O autor esclarece essa normativa em outra passagem, especificamente no *Discours sur l’origine et les fondements de l’inégalité*, em que destaca:

Deixando, pois, todos os livros científicos que só nos ensinam a ver os homens tais como eles se fizeram, e meditando sobre as primeiras e mais simples operações da alma humana, creio nela perceber dois princípios anteriores à razão, dos quais um nos interessa ardentemente ao nosso bem-estar e à conservação de nós mesmos e o outro nos inspira uma repugnância natural a ver perecer ou sofrer qualquer ser sensível, principalmente os nossos semelhantes (Rousseau, 2002, p. 154).

³ Em 2012, comemorou-se os 300 anos de nascimento de Jean-Jacques Rousseau e os 250 anos da publicação do *Émile ou de L’Éducation*. Considerando a distância histórica de mais de três séculos que nos separa do autor, põe-se obviamente a questão sobre o modo de como tratá-lo e o que de seu pensamento ainda permaneceria atual. Em nosso entender, Rousseau continua sendo um Copérnico da educação e um ícone para as relações sociais.

Dessa passagem, podemos aduzir dois pontos já bem conhecidos da escrita rousseauiana, pelos quais constatamos a existência dos dois tipos de sentimentos por ele trabalhados: o primeiro é originariamente natural, pertencente à natureza do homem e direcionado para a sua conservação. O segundo ponto refere-se a um sentimento tardio que nasce com a socialização dos homens, aparentemente nocivo e negativo, mas nem por isso portador de menor validade para o desenvolvimento humano, como procuraremos demonstrar nas linhas subsequentes.⁴ O *amour de soi même* direciona o indivíduo para o encontro com o próprio bem e é, portanto, uma disposição naturalmente saudável, totalmente benéfica para o homem, ou seja, “o amor de si é bom e sempre conforme a ordem” (Rousseau, 2004, p. 288). Distintamente ao primeiro, o *amour-propre* assume uma perspectiva destrutiva e de estranhamento ao indivíduo, na medida em que se afasta de seu estado original pela socialização. Assim, quanto maior o contato do homem com a sociedade maior é o cultivo do *amour-propre*, dado que:

[...] mil riachos estranhos somaram suas águas à dela; é um grande rio que se engrossa sem parar e no qual com dificuldade encontraríamos algumas gotas de suas primeiras águas. Nossas paixões naturais são muito limitadas, são os instrumentos de nossa liberdade, tendem a nos conservar. Todas as paixões que nos subjagam e nos destroem vêm-nos de outra parte; a natureza não no-las dá, apropriamo-nos delas à sua revelia (Rousseau, 2004, p. 287).

Evidencia-se a normatividade reguladora do *amour-propre*, a qual provém do contato do homem com o exterior, vem de fora do indivíduo, não sendo algo intrinsecamente seu, mas decorrente de sua sociabilidade. Além disso, esse sentimento é a sede das paixões odientas e irascíveis que, uma vez desenvolvidas pelo homem, acabam por gerar ideias de comparações e, por conseguinte, artificialidades, bem como um alto grau de inautenticidade e necessidades desnecessárias à existência humana. O sentimento do *amour-propre* é, assim, impetuoso, pois arranca o homem de seu estado original, do seu eu interior,

⁴ Para um estudo mais pormenorizado desses e de outros conceitos rousseauianos, é de grande valia uma consulta ao dicionário de Dent (1996).

lançando-o ao encontro de novas sensações até então desconhecidas. Fetscher (1975, p. 21), amplamente amparado no próprio pensamento de Rousseau, põe no centro de sua análise a tendência individualista que sustenta a necessidade descontrolada de distinção e que conduz o homem a uma luta de concorrência destrutiva: cada um quer se promover e ser reconhecido, mas busca esse fim não só por méritos próprios, senão também pela injustiça e pelo prejuízo dos outros.⁵ Rousseau, no Livro IV do *Émile*, já nas primeiras páginas, deixa bem clara a tendência dos respectivos sentimentos. Assim afirma ele:

O amor de si, que só a nós mesmos considera, fica contente quando nossas verdadeiras necessidades são satisfeitas, mas o amor-próprio, que se compara, nunca está contente nem poderia estar, pois esse sentimento, preferindo-nos aos outros, também exige que os outros prefiram-nos a eles, o que é impossível. Eis como as paixões doces e afetuosas nascem do amor de si, e como as paixões odientas e irascíveis nascem do amor-próprio. Assim, o que torna o homem essencialmente bom é ter poucas necessidades e pouco se comparar com os outros; o que o torna essencialmente mau é ter muitas necessidades e dar muita atenção à opinião (Rousseau, 2004, p. 289).

Disso resultaria, então, a assertiva de que o conceito de *amour de soi même* é uma referência única para a constituição de um caráter íntegro, verdadeiro e responsável da condição humana. Indubitavelmente, é um sentimento relevante e contribui para o bem da humanidade e do próprio indivíduo, mas isso não o faz, em toda a extensão do termo, o único a ter um significativo grau de importância para a vida e a educação do ser humano. Em contrapartida, o *amour-propre* seria, portanto, um obstáculo à constituição da pessoa humana, dificultando a edificação de sua autêntica identidade e de um caráter benevolente. Esse sentimento assume uma postura perigosa, ao despertar no homem o individualismo e o egoísmo que o levariam à corrupção e à própria decadência social. Essa afirmação, embora cabível, não pode ser admitida em sua inteireza, como descortinaremos no caminhar de nosso texto.

⁵ Embora Fetscher trabalhe com um enfoque unicamente destrutivo do amor-próprio, podemos denotar de sua argumentação um certo dogmatismo ou não entendimento do caráter positivo desse sentimento que estaria ancorado na ambiguidade e educabilidade do mesmo.

Cabem, neste momento, algumas indagações pertinentes e provocativas: teria Rousseau pensado esses dois sentimentos de modo bipolar? Ou teria ele somente mostrado o lado excessivo do amor-próprio? Poderíamos pensar em uma tensão criadora⁶ entre os dois sentimentos? Seria plausível tal hipótese? De que forma? Qual o verdadeiro papel do amor de si mesmo e do amor-próprio na sociabilidade do ser humano? Teria o amor-próprio o arcabouço potencializador de seu aspecto destrutivo? Partindo de uma perspectiva positiva, em que medida isso ocorreria? Não poderia o *amour-propre* ser portador de uma ambiguidade, ou seja, de ser um sentimento destrutivo (negativo), mas também construtivo (positivo)?

Porém, é preciso elaborar uma separação entre o que há de correto nessa interpretação, pois, surpreendentemente, essa conhecida descrição de Rousseau a respeito do *amour-propre* permite o esboço de multifacetadas teorias. Algumas são mais aceitas do que outras e, ainda, evidenciam que estamos diante de conceitos que revelam certo grau de ambiguidade e, portanto, merecem uma atenção especial. De fato, isso se deve ao estilo assistemático de nosso autor, permitindo, desse modo, suposições generalizadas por parte de muitos de seus interlocutores.

Frente a essa consideração, comungamos com a interpretação de Dalbosco e Flickinger (2005, p. 83), a qual afirma que certa leitura linear encobriria ou negaria simplesmente a possibilidade de o *amour-propre* também ser fonte normativa indispensável para a própria formação de um caráter digno e solidário. Concordamos com Dalbosco (2014)⁷ quando faz-se partidário da ideia desenvolvida por Neuhouser e Honneth no sentido de atribuir ao *amour-propre* a questão da ambiguidade. Outra

⁶ Tensão criadora no sentido de apresentar os sentimentos de amor de si mesmo e amor-próprio através de sua correlação, como constituidores da singularidade do homem rousseauiano. Posteriormente, poderíamos então descrever o projeto de uma educação natural a qual, sedimentaria a unidade criadora dos dois sentimentos para a contemplação da totalidade do homem, sem portanto, excluir o amor-próprio da vida humana. Aqui também, pensamos, contemplaríamos a crítica de Rousseau com relação ao mecanicismo, ou seja, de ver tudo pelo prisma de causa e efeito. Uma premissa para a contemporaneidade.

⁷ Texto intitulado: *Ambiguidade do amor próprio e formação virtuosa da vontade* (Dalbosco, 2013).

contribuição lapidar é a desenvolvida por Dent (1996, p. 41), quando sugere que o *amour-propre* pode ser avaliado por um prisma edificador, ou seja, esse sentimento também pode ser apreciado na circunstância em que o amor de si mesmo (que nos dirige para a fruição do nosso próprio bem) adota quando o bem pessoal procurado é aquele de que necessitamos em nosso trato com outros. É o desejo de ter o que nos é próprio (*proprius*), o que nos pertence, como membros iguais em nossa associação com outros.⁸ Dalbosco (2014), considerando as dificuldades do problema que articulamos em nossa discussão, levanta uma indagação importante: o tratamento adequado exigiria pensar o aparecimento do *amour-propre* pervertido não como perda de uma humanidade original, mas, sim, como condição da educabilidade e da sociabilidade?

Rousseau combate a artificialidade das relações, mas isso não evidencia que ele negue a importância do outro na vida do indivíduo, o que resultaria em um erro, dado que o homem necessita do outro para a sua existência. Não há uma força estranha que tudo providencie para sua existência, como a exemplo dos animais. O ser humano precisa de ambos os sentimentos. Limitar-se exclusivamente ao *amour de soi même* seria, a nosso ver, algo ineficiente à formação humana, pelo simples fato de que o homem estaria anulando todas as suas possibilidades de crescimento e superação (perfectibilidade), ficando assim preso unicamente ao esforço de sua autoconservação, ao estado pré-racional e pré-social, que em nada lhe distinguiria de um animal. Seguramente, não era esse o ideal rousseauiano quando insistia sobre o retorno às origens. Rousseau postula a tese de que o ser humano não é uma essência acabada, perfeita, mas, sim, de que, ancorado na perfectibilidade e na sociabilidade, possui uma condição humana aberta, impossível de ser prevista ou determinada.

As posições elencadas nos conduzem a vislumbrar outra marcante e decisiva característica atribuída por Rousseau ao *amour-propre*,

⁸ Dent (1996) sugere que o amor-próprio pode assumir no *contrato social* uma forma de sociedade humana que pode ser criativa, benéfica e engrandecedora para todos os envolvidos.

a qual repousa na conscientização do indivíduo. É justamente por ele que se adquire a reflexão, que, por sua vez, leva o homem a adquirir e assumir o seu caráter de moralidade, gerando “humanidade e virtude”. Nisto reside, no fundo, o início de todo o drama humano: determinar a via da moralidade e propor a solução do problema da eticidade das relações humanas. Há uma passagem em *Do contrato social* bem elucidativa com relação ao que pontuamos e que merece ser destacada:

A passagem do estado de natureza ao estado civil produz no homem uma mudança considerável, substituindo em sua conduta o instinto pela justiça e conferindo às suas ações a moralidade que antes lhe faltava. Só então, assumindo a voz do dever o lugar do impulso físico, e o direito o do apetite, o homem, que até então não levava em conta senão a si mesmo, se viu obrigado a agir com base em outros princípios e a consultar sua razão antes de ouvir seus pendores. Conquanto nesse estado se prive de muitas vantagens concebidas pela natureza, ganha outras de igual importância: suas faculdades se exercem e se desenvolvem, suas ideias se alargam, seus sentimentos se enobrecem, toda a sua alma se eleva a tal ponto que, se os abusos dessa nova condição não o degradassem amiúde a uma condição inferior àquela de que saiu, deveria bendizer sem cessar o ditoso instante que dela o arrancou para sempre, transformando-o de um animal estúpido e limitado num ser inteligente, num homem (Rousseau, 2003, p. 25-26).

Esse é, portanto, o momento pelo qual acontece a real socialização do indivíduo, que se amplia paulatinamente do “centro” (amor de si mesmo) para a “periferia” (amor-próprio).⁹ Esse processo assegura a superação da candura do primeiro sentimento e da presunção do segundo, criando uma otimização, um equilíbrio entre os dois sentimentos.¹⁰ Entretanto, há, seguramente, outro atributo importante: sem descobrir no outro o seu semelhante, o homem acabaria por não

⁹ No entendimento de Marques (2005, p. 12), a efetividade da socialização se expande “do centro para a periferia”, do eu para a companhia, para a família, para a comunidade e para a nação. Nada disso envolve uma “recusa de seu próprio eu”, ao contrário, trata-se de expansão e autoafirmação do eu, pelo qual esse eu se vê refletido e recriado em tantos outros, e é só assim que as ideias de “comunidade” e “nação” deixam de ser puras abstrações e tornam-se o solo no qual sua identidade finalmente se enraíza.

¹⁰ Diversas outras passagens similares poderiam facilmente ser encontradas nas obras rousseaunianas para ilustrar essa ideia, porém, uma em especial é merecedora de ser incluída em nosso estudo: “Enquanto sua sensibilidade permanece limitada a seu indivíduo, não há nada de moral em suas ações. Somente quando ela começa a se estender para além dele é que ele adquire primeiro os sentimentos, depois as noções do bem e do mal, que o constituem verdadeiramente como homem e parte integrante de sua espécie” (Rousseau, 2004, p. 299).

se descobrir.¹¹ Ocorre uma transformação crucial proporcionada pela vida social que eleva o homem de seu “ser natural” ao seu “ser moral”. Em face da nascente situação criada pela aproximação com o semelhante, o “animal estúpido e limitado” se converte verdadeiramente em homem. Esse dado revelador desnuda, por assim dizer, a condição do ser humano, que se encontra como liberdade frente a outras liberdades semelhantes à sua. Perde a inocência anterior e assume a responsabilidade frente às suas atitudes; torna-se senhor de si mesmo, o que antes lhe era vedado, dada a sua condição nula perante si e os outros.

Desse modo, a vida social confere ao homem a sua hominização e lhe põe diante de situações inusitadas, jamais vistas, o que vai lhe impor o exercício de sua liberdade, bem como de sua responsabilidade frente à vida e à sua condição humana. O sentido da vida humana só pode ser configurado em espaços sociais e institucionais, não podendo, dessa forma, haver ação significativa, com sentido, fora da sociedade.

Apossados dessas ideias, pensamos ter dado conta de apresentar a hipótese anteriormente levantada, de que a totalidade do homem rousseauiano se constitui através da unidade do estado de natureza (teoria antropológica) com o estado social (teoria social). Assim, o homem rousseauiano deixa de ser pura abstração e torna-se, através da junção desses dois estados, com todas as suas implicações, uma realidade. É através da complementaridade do *amour de soi même* e do *amour-propre* como uma tensão criadora que tal processo acontece. Inclusive, não se pode atribuir a esses sentimentos características unicamente positivas ou negativas, sendo que ambos, com grau maior ou menor, contribuem para a formação humana. Isso desvela, aliás, a plausibilidade da ideia de um projeto de educação natural que viria a proporcionar ao homem uma superação com relação à ênfase de uma ou de outra paixão em sua existência; o que de certa forma ocasio-

¹¹ Seria Rousseau, e não Hegel, o fundador da necessidade do outro na constituição de si mesmo?

naria um equilíbrio sadio nas relações humanas. Nós mesmos somos os responsáveis por nossa sociedade e pelo tipo de educação por ela veiculada, pois, em última instância, somos nós, seres humanos, não outras entidades estranhas, os responsáveis pela formação de indivíduos egoístas e/ou solidários. Mesmo convivendo com uma sociedade artificial e uma educação do verniz, cabe ao próprio homem buscar a condição mais apropriada para o cultivo de uma existência equilibrada e comprometida para o bem de si e de toda a humanidade.

É no *Émile* que encontramos vários exemplos nucleares do modo como os adultos, deixando-se orientar pelo seu *amour-propre* pervertido, corrompem e estragam as crianças, privando-as de um preparo adequado para enfrentar o mundo. Famílias desestruturadas, com pais que buscam a satisfação de seu *amour-propre* somente no mundo externo, dando interesse apenas ao *glamour* do profissional e das relações artificiais. Eles se tornam os responsáveis pelo possível fracasso das crianças, comprometendo já na infância sua vida virtuosa futura.

Também pensamos ter esclarecido propedeuticamente que as teorias de Rousseau estão longe de serem tachadas de sentimentalistas e/ou românticas. Por esse motivo, não se pode atribuir a ele o título de “apologista do irracionalismo” ou defensor extremado dos instintos. O pensamento de Jean-Jacques Rousseau continua atualíssimo e com um forte poder em desmascarar a artificialidade das relações humanas, a exacerbação cada vez maior do cuidado com a individualidade e com as aparências, em que o homem não é o que realmente é em essência, mas, sim, uma miscelânea de interesses privados em detrimento do bem maior da civilização, um sujeito que se assujeita e se coisifica.

Vale, também, destacar a crítica tecida por Rousseau à cultura de sua época, que perdura até hoje. Vamos focar de modo sistemático nosso estudo na leitura das passagens do *Primeiro e do Segundo Discurso*, como textos primordiais do entendimento da temática interligados ao *Contrato Social* e ao *Émile*. Nessa última obra, encontramos de modo singular uma releitura do processo de educabilidade do homem,

de sua autoconstrução e de sua inserção na sociedade. É imprescindível a concatenação das ideais no cotejamento reflexivo dentro das três obras do autor, a fim de entendermos a viabilidade do pensamento rousseauiano para a educação contemporânea.

A tensão criadora entre o *amour-propre* e o *amour de soi même*

Suscitamos até aqui a ideia de que o *amour de soi même* e o *amour-propre* constituem-se em uma tensão criadora do homem rousseauiano. O desafio que se impõe é o de perscrutar em detalhes o arcabouço da plausibilidade de a tensão criadora de ambos os sentimentos¹² assumir o núcleo da educabilidade do homem. O problema central a ser discutido alinha-se na seguinte pergunta: como a tensão criadora entre esses dois sentimentos pode se colocar como núcleo da educabilidade do homem? De modo mais incisivo: de que maneira a tensão entre o *amour de soi même*, enquanto sede dos sentimentos de piedade, pode, juntamente com o *amour-propre*, sede das paixões irascíveis e odientas¹³, assumir um compromisso pedagógico no pensamento de Rousseau? E, ainda, como o *amour-propre* pode não comprometer a natureza do *amour de soi même*, e, sim, ser um contributo tensional significativo no processo de educabilidade do homem contemporâneo?

Rousseau (2004), em seu *Bildungsroman – Emílio ou Da educação*, ressalta que o estudo que convém ao homem é o de suas relações. Aqui reside um primeiro fio condutor em defesa da tese referente à tensão criadora entre os sentimentos de *amour de soi même* e *amour-propre* como possibilidade do núcleo constitutivo da educabilidade do

¹² Ambos os sentimentos estão sempre presentes na filosofia de Rousseau, como já tivemos a oportunidade de pontuar, e podem ser vistos como elementos norteadores de sua teoria sociológica e antropológica.

¹³ Em uma passagem do Livro IV do *Emílio*, Rousseau (2004, p. 289) assim se manifesta: “Eis como as paixões doces e afetuosas nascem do amor de si, e como as paixões odientas e irascíveis nascem do amor-próprio”.

homem, e não somente pela elevação de um dos sentimentos em detrimento do outro.

A centralidade repousa na ideia do conhecimento de si¹⁴, o imperativo rousseauiano de *rentrer en soi*. Mas, esse imperativo necessariamente gera uma intersecção entre o conhecimento de si, o conhecimento do outro e o conhecimento do homem, e não unicamente de si mesmo, pautando-se pela ideia de univocidade.

A fonte de nossas paixões, a origem e o princípio de todas as outras, a única que nasce com o homem e nunca o abandona enquanto ele vive é o amor de si; paixão primitiva, inata, anterior a todas as outras e de que todas as outras não passam, em certo sentido, de modificações. Neste sentido, todas, se quisermos, são naturais. Mas a maior parte dessas modificações tem causas estranhas, sem as quais elas jamais ocorreriam; e essas mesmas modificações, longe de nos serem vantajosas, são-nos nocivas; mudam o primeiro objeto e vão contra seu princípio; é então que o homem vê-se fora da natureza e põe-se em contradição consigo mesmo (Rousseau, 2004, p. 288).

É justamente o pôr-se fora de si e o pôr-se em contradição consigo mesmo e não um ou outro sentimento que proporcionam, em primeira instância, a plausibilidade da necessidade da educabilidade do *amour-propre* e, ao mesmo tempo, uma crítica à sociedade pautada por artificialidade, mecanização e corrupção da própria essência humana. Uma das tarefas da educabilidade do *amour-propre* seria a de evitar a criação e o desenvolvimento de tiranos alienados, uma espécie de homem massa, que se caracteriza por sua desintegração interior e pela carência de autênticos vínculos pessoais duradouros. É um homem privado de sua interioridade própria de pessoa humana, sendo incapaz de cultivar laços reais com seus semelhantes.

Ora, é pela educação que se deve garantir que o educando encontre por si mesmo não somente os limites de suas capacidades, mas também o caminho de vencê-las e potencializá-las para o seu cresci-

¹⁴ Conforme o patrono da Filosofia, Sócrates, para abarcar a totalidade do conhecimento, faz-se mister primeiro conhecer-se a si mesmo; “Conhece-te a ti mesmo”. Uma obra interessante acerca de seu pensamento é a de Cornford (2005). Depois, no período medievo, Santo Agostinho também trata da questão e, por fim, o próprio Rousseau, em sua obra *Confissões* (1988).

mento individual e coletivo.¹⁵ Nesse sentido, um dos problemas nodais da crítica rousseauiana à cultura consiste em fundamentar a extensão dos conceitos de *amour de soi même* e *amour-propre* e, conseqüentemente, que papel ambos desempenhariam na educabilidade do homem, pois,

[...] sem o estudo sério do homem, de suas faculdades naturais e de seus desenvolvimentos sucessivos, jamais se conseguirá fazer essas distinções e separar, na atual constituição das coisas, o que fez a vontade divina daquilo que a arte humana pretendeu fazer (Rousseau, 2002, p. 156)¹⁶.

Queremos, com base nessa reflexão, redescobrir e nos reapropriarmos do significado da educação para o homem e para a humanidade, a partir dos princípios norteadores postos por Rousseau, sendo ainda mais preciosos agora, quando estamos há mais de três séculos de suas reflexões. Cremos que, a partir de seu pensamento, podemos encetar o papel transformador da educação e de seus necessários dobramentos para o século XXI.

Supondo a complexidade do problema de nosso estudo, o tratamento adequado exigiria pensar o aparecimento do *amour-propre* pervertido não como perda e desconfiguração do *amour de soi même* ou propriamente da humanidade original, mas, sim, por um lado, como condição da própria sociabilidade e, por outro, como possibilidade de educação do seu aspecto destrutivo. No *Émile*, Rousseau deixa claro que não se deve poupar o educando de nenhum sofrimento, esforço ou privação. Dessa maneira, a vida social é importante na formação do homem e não reprovável ou indesejável.

¹⁵ Em sua obra *A questão Jean Jacques Rousseau*, Cassirer (1997) desenvolve uma reflexão no sentido da possibilidade de construção de uma nova sociedade que renegue o mal social e a arbitrariedade dos relacionamentos. Para isso acontecer, o homem mesmo deveria tornar-se o seu salvador. Portanto, seria por meio da educação essa salvação? Somos nós os reais responsáveis pela depreciação humana?

¹⁶ Em sua obra *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, Rousseau (2002) se pergunta o que se sabe do homem em meio às mudanças produzidas pela sucessão do tempo e das coisas que o desfiguram de sua essência, de sua natureza.

Ora, se é no florescimento do sentimento do *amour-propre* que o homem adentra definitivamente no caminho da sociabilidade¹⁷ e se é, também, por meio desse mesmo sentimento que ele vê adular os seus costumes e a sua vida, então a própria entrada na esfera social parece implicar o tratamento educativo do aspecto perigoso e destrutivo do *amour-propre*. Entretanto, o desafio maior reside, em nosso entendimento, em transpor o protótipo padrão desta problemática, apresentada, por exemplo, pelo pensador alemão Iring Fetscher,¹⁸ que defende o retorno ampliado e, portanto, refletido do amor de si como modo de superar a socialização corrompida, causada pelo domínio do *amour-propre* pervertido.

O núcleo germinativo da problemática que se coloca é perceber de imediato a periculosidade do *amour-propre*. No entanto, é justamente aí que reside também o seu aspecto tensional positivo, e não unicamente negativo, perverso, artificial e destrutivo. A sua dimensão positiva solidifica-se no fato de podermos por ele alcançarmos a educabilidade dessa performática negativa e, ao mesmo tempo, necessária à formação humana como um todo, que, “num sentido, é a força de estudar o homem que nos tornamos incapazes de conhecê-lo” (Rousseau, 2002, p. 150). Interessante é fazer-se notar que o próprio Rousseau (2002, p. 151) afirma não ser “de pouca monta o empreendimento de distinguir o que há de original e de artificial na natureza atual do homem”.

A partir dos argumentos alinhavados, queremos suscitar o limite da interpretação linear ou *standard* do pensamento do filósofo genebrino e, ao mesmo tempo, perseguir nossa problemática central: a tensão

¹⁷ Sociabilidade seria, no entendimento da teoria rousseauiana, aquele momento hipotético que aproximou os seres humanos entre si, caracterizando o laço que os uniu e que tornou possível sua inseparável convivência em comum. No *Segundo Discurso*, encontramos ideias que retratam que, uma vez despertado no ser humano a aspiração por comparar-se com os outros, não há mais como voltar para trás e querer viver no estado pré-social, caracterizado pelo isolamento absoluto. É a passagem do estado de natureza (condição pré-social) para o estado civil (civildade).

¹⁸ Fetscher foca somente o aspecto destrutivo e impulsivo do amor-próprio e não alude a questão da educabilidade dele. É com o americano Neuhouser que encontramos o trato do problema, na obra: *Pathologien der Selbstliebe: Freiheit und Anerkennung bei Rousseau* (2012).

criadora entre os sentimentos de *amour de soi même* e *amour-propre* como possibilidade do núcleo constitutivo da educabilidade do homem.¹⁹

No desenrolar dos sentimentos, o gênero humano foi se domesticando, ampliando suas ligações e estreitando os seus laços, “e essas mesmas modificações, longe de nos serem vantajosas, são-nos nocivas; mudam o primeiro objeto e vão contra seu princípio; é então que o homem vê-se fora da natureza e põe-se em contradição consigo mesmo” (Rousseau, 2004, p. 288). Nesse contexto de convivência estreita com os seus semelhantes, aumenta também o desejo de comparação, fazendo com que cada um olhe e observe o outro, ocupando-se de fato mais com os outros do que de si mesmo, esquecendo-se do *rentrer en soi*. Disso pode resultar também uma confrontação de forças entre os homens no sentido de um querer ser mais que o outro, ocasionando, assim, as paixões odientas, irascíveis e o próprio egoísmo.²⁰ No entanto,

[...] é verdade que, não podendo viver sempre sozinhos, dificilmente serão sempre boas; essa dificuldade até mesmo aumentará necessariamente com suas relações, e é nisso sobretudo que os perigos da sociedade nos tornam a arte e os trabalhos mais indispensáveis para prevenir no coração humano a depravação que nasce de suas novas necessidades (Rousseau, 2004, p. 290).

Resultante dessa reflexão, mais um ponto pode ser cingido, isto é, de que os homens devem se reconhecer como seres que possuem necessidades e que são dotados de um impulso de conservação de si e ao seu bem-estar. Mas, como pensar positivamente esses sentimentos de modo a entendê-los a partir de uma tensão criadora? De que modo o segundo sentimento pode servir de complemento ao primeiro? Qual o papel do segundo sentimento na complementaridade do primeiro? O

¹⁹ Por esse viés interpretativo, levantamos a questão da necessidade de uma educação virtuosa para se procurar evitar a decadência da humanidade e a deturpação do sentido maior da educação: uma vida mais feliz entre os homens e a própria sociedade. Essa é uma das preocupações centrais de Rousseau (2002, p. 114): “o ardente desejo de ver os homens mais felizes e, sobretudo, mais dignos de sê-lo”.

²⁰ O desejo de que todos prefiram a mim, em detrimento do interesse que têm em si mesmos; ou, ainda, é aquele que assume o papel de *principalis*, o centro de tudo e de todos. O perigo está em assumir uma postura fortemente negativa e tirânica, negando, dessa forma, a existência autônoma do outro.

segundo sentimento não conteria e nutriria em si mesmo somente o lado miserável e tirânico da existência humana e de sua sociabilidade? Ou seria o segundo sentimento, o *amour-propre*, uma mola propulsora positiva da tensão criadora entre os dois sentimentos a partir de sua educabilidade? Eis algumas das questões que devem ser levadas em conta na plausibilidade de nossa tese e que não temos o intuito de determiná-las no espaço deste texto.

Da educabilidade do *amour-propre*

O filósofo genebrino rompe com a tradição determinista, inatista e empirista de educação, que compreendia o gênero humano como necessariamente destinado à perfeição. Como se trata de um ser indeterminado e tensional, o homem não pode estar destinado à perfeição e muito menos ter a certeza de que pode alcançá-la aleatoriamente. Disso jorra, abundantemente, uma extraordinária fonte pedagógica: o pensamento da tensionalidade que fundamenta um espaço aberto e indefinido à ação humana e à espécie humana, caracterizado pela nossa tese da tensão criadora entre o *amour de soi même* e o *amour-propre*, não pela eleição de um ou outro sentimento como elemento norteador único da educabilidade do homem. Ora, isso é crucial para a ideia de processo formativo humano aberto, dinâmico e conflitivo.

É nesse sentido que a tarefa da educabilidade é uma arte, pois abarca uma relação tensional criadora entre seres humanos, competindo também ao próprio educador/professor a sensibilidade pedagógica de descobrir e impulsionar as capacidades latentes do educando, sem impor-lhe os fins que ele próprio almeja. Assim, a *perfectibilité* pedagógica, como exigência posta ao ser humano de tomar iniciativa própria para desenvolver suas capacidades, nada mais é do que a maioria, ou seja, a capacidade de autodeterminação. Essa capacidade de autodeterminação estaria presente na educação por competências e habilidades em nosso atual contexto educacional? Todos possuem aptidões para determinadas competências e habilidades? E

os alunos que não se encaixam nessa dinâmica seriam penalizados? As políticas educacionais em nosso país, em especial para a educação básica, atribuem muito o enfoque em formar a força de trabalho com as competências necessárias para atender as necessidades mercadológicas do sistema capitalista. De outra parte, o ensino superior tem sido sucateado diante do escasso aporte econômico e da falta de ações políticas coerentes com a necessidade educacional. Dessa perspectiva, denota-se a ideia do ensino voltado para competências e habilidades que inserem nos educandos a mecanização fria e calculista dos conteúdos e, por fim, da própria educabilidade. Rouba-se a capacidade de autorregulação e emancipação.

Diante do exposto, justifica-se a própria ideia de educação: por não estar pronto e por não ser completo, o homem precisa formar-se constantemente. Nesse sentido, a própria ação educativa precisa reconhecer esta natureza “educável” do ser humano, isto é, reconhecer sua natureza conflitiva e tomá-la como ponto de partida do processo educativo.

Considerações finais

A breve reflexão de nossa investigação não pretendeu dar um fim ao interesse e à curiosidade de continuar a investigar a filosofia dos clássicos, em especial, Rousseau. São muitos os enfoques pelos quais podemos apreender o pensamento de Jean-Jacques e muitas das proposições aqui desenvolvidas mostraram o nosso empenho em encontrar e compreender alguns dos grandes temas e suas importantes articulações, de modo especial a temática da educação humana e da tensão criadora entre o *amour de soi même* e o *amour-propre*, bem como o destaque de tais conceitos no pensamento do filósofo genebrino e de seu contributo para se pensar temas contemporâneos urgentes, como o papel emancipador da educação e dos seus possíveis desdobramentos. Além disso, buscamos elencar certo número de textos e dar referências suficientes para que o leitor descubra com maior facilidade

as obras e sinta-se impelido a descobrir a sua riqueza. De outro modo, buscamos salientar o que, em nossa ótica, faz de Jean-Jacques Rousseau um pensador contemporâneo.

Se nosso trabalho foi capaz de provocar tais questionamentos com relação à temática abordada, além de estimular a discussão sobre as hipóteses que foram suscitadas e que ainda são merecedoras de um maior aprofundamento, seu objetivo está sendo alcançado. E, diante de tudo que foi alinhavado, caberia fazermos mais uma pergunta: quais as possíveis contribuições de Rousseau à educação e aos educadores do século XXI? Uma das contribuições seria de retomar a pergunta pelo próprio sentido da educação, da condição humana e da figura do professor na sociedade. O sentido máximo da sociabilidade e onde ela se alicerça. O questionamento de onde se encontra o professor que deveria ensinar sem adestrar, formar sem deformar, seduzir sem converter, impor-se sem oprimir, disciplinar sem obrigar.

Rousseau, especialmente, ao escavar fundo na investigação da condição humana e de sua educação, descobriu a dinâmica destrutiva do amor-próprio, ou seja, da força perversa que as paixões maldosas exercem na sociabilidade humana, corrompendo o homem. Mostrou, dessa forma, a profunda imbricação entre as paixões maldosas e a corrupção social e política, evidenciando a necessidade de um equilíbrio entre os sentimentos de *amour-propre* e *amour de soi même* na consolidação de uma educação natural e não artificial.

O fascínio que Rousseau ainda exerce sobre nós reside, em boa parte, no fato de ter apostado no projeto educacional e na vida republicana como maneira mais eficiente de enfrentar a imbricação explosiva entre paixões maldosas e corrupção social e política. Considerando as profundas transformações históricas que dele nos separam, obviamente que não podemos querer transpor literalmente seus ideais para o nosso tempo. Mas, isso não nos impede de tomar como modelo instrutivo o nexo por ele pensado entre educação e sociabilidade. Deveríamos levar a sério então, nesse contexto, sua profunda convicção de que uma existên-

cia de sujeitos livres e iguais é resultado do inesgotável esforço grandioso de uma educação virtuosa das novas gerações. Longe de um moralismo autoritário, a educação virtuosa exige a capacidade de se colocar no lugar do outro e de aprender a conviver com pontos de vista diferentes. Sem grandes espetáculos, sem pompa e sem luxo, tal educação exige a simplicidade e o senso de moderação, pois são estes “pequenos” valores que educam o impulso humano contra sua própria inclinação forte à superioridade destrutiva, à alienação, à tirania e à mecanização do ser.

Referências

- CASSIRER, E. *A questão Jean-Jacques Rousseau*. São Paulo: Unesp, 1997.
- CORNFORD, F. M. *Antes e depois de Sócrates*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DALBOSCO, A. C. *Ambiguidade do amor próprio e formação virtuosa da vontade*. Passo Fundo, 2013.
- DALBOSCO, A. C. *Condição humana e educação do amor-próprio em Rousseau*. São Paulo: Cebrap, 2014.
- DALBOSCO, A. C.; FLICKINGER, H.-G. (org.). *Educação e maioria: dimensões da racionalidade pedagógica*. São Paulo: Cortez; Passo Fundo: UPF Editora, 2005.
- DENT, N. J. H. *Dicionário Rousseau*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1996.
- FETSCHER, I. *Rousseaus politische Philosophie. Zur Geschichte des demokratischen Freiheitsbegriffs*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1975.
- MARQUES, J. O. A. (org.). *Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau*. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.
- NEUHOUSER, F. *Pathologien der Selbstliebe. Freiheit und Anerkennung bei Rousseau*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2012.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *O contrato social*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da educação*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Confissões*. Lisboa: Relógio d'Água, 1988.



Sobre os autores

Aldenora Conceição de Macedo: Doutoranda do Programa e Pós-Graduação em Educação na Universidade de Brasília (UnB) e professora da Secretaria de Educação no Governo do Distrito Federal (GDF).

Angelo Vitória Cenci: Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo (UPF).

Bernardete A. Gatti: Professora aposentada da Universidade de São Paulo (USP) e Pesquisadora Consultora da Fundação Carlos Chagas.

Carlota Boto: Professora titular da Faculdade de Educação da USP. Bolsista produtividade em Pesquisa do CNPq – PQ1D.

Catía Piccolo Viero Devechi: Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UnB.

Claudio Almir Dalbosco: Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UPF. Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq – PQ1C.

Diandra Dal Sent Machado: Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Dionei Martello: Doutor em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UPF.

Dirk Stederoth: Professor da Universidade de Kassel na Alemanha.

Enrique Sérgio Blanco: Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Francisco Fianco: Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras e nos Cursos de Filosofia, Artes e Moda da UPF.

Hans-Georg Flickinger: Professor aposentado da Universität de Kassel na Alemanha.

Jürgen Oelkers: Professor Emérito da Universidade de Zúrique na Suíça.

Marcelo José Doro: Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UPF.

Marli Teresinha Silva da Silveira: Professora Colaboradora e pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc).

Miguel da Silva Rossetto: Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UPF.

Nara Aparecida Peruzzo: Doutora em Educação pela UPF e Educadora Popular no Centro de Educação e Assessoramento Popular (Ceap).

Norberto Mazai: Professor do Programa de Pós-Graduação do Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa (IDP) e do Centro Universitário IESB.

Odair Neitzel: Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

Pedro Goergen: Professor aposentado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Renata Maraschin: Fisioterapeuta, mestra em Envelhecimento humano, doutora em Educação e bolsista Capes – Programa Nacional de Pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UPF.

Esta coletânea trata da educação formadora. A pergunta que pode surgir imediatamente é: a educação já não é, ela mesma, formação? Inconformados, os leitores podem continuar se questionando adiante: qual é o sentido de se tomar a educação como formação? O que os autores pretendem assegurar com a ideia de educação formadora? Se nem sempre e, talvez, nem na maioria das vezes a educação é formação, como retomar tal nexos? Essas e outras questões são tratadas pela presente coletânea.



Apoio

